

Wprowadzenie

W maju 2003 roku minęło 20 lat funkcjonowania w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego Zakładu Metodologicznych Podstaw Pedagogiki, przemianowanego w czerwcu 2000 roku na Zakład Pedagogiki Ogólnej. O działalności naukowej tego Zakładu w dziedzinie metodologii pedagogiki i metodologii badań pedagogicznych informuje tekst Bogusławy Matwijów zamieszczony w *Aneksie* do niniejszej pracy zbiorowej. Miałem sposobność zainicjować starania o powołanie tego Zakładu na Uniwersytecie Jagiellońskim, mam też przyjemny obowiązek kierowania Zakładem od początku jego istnienia. Z okazji XX-lecia Zakładu podjąłem inicjatywę opublikowania pracy zbiorowej pt. *Pogranicza pedagogiki i nauk pomocniczych*, która nie byłaby typową publikacją okolicznościową, lecz stanowiła książkę wnoszącą wkład do pedagogiki ogólnej, a przede wszystkim do metodologii pedagogiki i metodologii badań pedagogicznych, a także – w pewnym stopniu – do twórczej refleksji w metodologii nauk pomocniczych dla pedagogiki. Przyjąłem i podtrzymuję stanowisko, że **poszukiwania poznawcze z pogranicza pedagogiki i innych nauk dawać mogą silne impulsy rozwojowe dla nauk pedagogicznych, mogą być także inspirujące dla nauk pomocniczych pedagogiki**. Impulsy rozwojowe, inspiracje mogą występować zarówno w dziedzinie poznania naukowego, jak i metodologii nauki oraz metodologii badań naukowych, ujmowanej w wymiarze założeń i praktyki badawczej. W związku z powyższym zwróciłem się z prośbą o napisanie stosownych tekstów, zawierających **autorską wizję zagadnienia**, do uczonych – znawców przedmiotu – z terenu Polski, przede wszystkim ze środowisk uniwersyteckich i czołowych szkół wyższych o profilu pedagogicznym, w których uprawiana jest pedagogika w sposób profesjonalny, pedagogika teoretycznie zorientowana i pedagogika praktycznie zorientowana. Zdecydowana większość badaczy, do których się zwróciłem, odpowiedziała pozytywnie, co świadczy m.in. o wciąż silnej więzi naukowej pedagogów, o duchu wspólnoty badaczy pedagogicznych i wciąż dużej trosce tych pedagogów o rozwój naukowy ich macierzystej dyscypliny. Dzięki temu w niniejszej pracy zbiorowej znajdują się teksty uczonych z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytetu Łódzkiego, Uniwersytetu w Białymstoku, Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach Filii w Cieszynie, Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, teksty uczonych z Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, z Wyższej Szkoły Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie.

Autorami tekstów są zarówno osoby mające przygotowanie naukowe czysto pedagogiczne, jak i te mające równocześnie przygotowanie naukowe pedagogiczne i z innych nauk (m.in. pedagogiki i ekonomii, pedagogiki i nauk przyrodniczych,

pedagogiki i nauk społecznych, pedagogiki i teologii) oraz osoby uprawiające nauki pomocnicze dla pedagogiki (m.in. filozofię, ekologię, nauki o zarządzaniu). Fakt wywodzenia się autorów z różnych środowisk naukowych w Polsce oraz zróżnicowanie specjalności naukowych powoduje, że do rąk czytelnika trafia praca zbiorowa o ładunku intelektualnym, który może pobudzać do refleksji i twórczych działań badawczych lub wywoływać chęć konstruktywnej krytyki i polemiki – obie te sytuacje są korzystne dla pedagogiki.

Wspólnym celem redaktora pracy i autorów tekstów było:

- a) ożywienie dyskusji naukowej nad rozwojem pedagogiki jako dyscypliny naukowej,
- b) inspirowanie poznawcze i badawcze, obejmujące zagadnienia z pogranicza pedagogiki i nauk pomocniczych,
- c) dostarczenie lektury młodym pracownikom naukowym i studentom licznych kierunków oraz specjalności pedagogicznych wyższych szkół akademickich (magisterskich) i zawodowych (licencjackich), jak również młodym pracownikom naukowym, reprezentującym nauki pomocnicze pedagogiki.

Teksty ułożono według następującej kolejności: najpierw prezentowane są artykuły ujmujące relacje między pedagogiką a naukami pomocniczymi, dalej znajdują się teksty dotyczące relacji szczegółowych dyscyplin pedagogicznych z naukami pomocniczymi, następnie teksty na temat zastosowania badań z pogranicza do rozwiązywania konkretnych problemów pedagogicznych, zbiór kończy zaś artykuł na temat metodologii badań z pogranicza pedagogiki i nauk pomocniczych oraz wzmiankowany wcześniej *Aneks*. Taki układ, jak sądzę, może zadowolić tych czytelników, którzy oczekują na śmiałe rozważania teoretyczne, jak i tych, którzy stawiają się na konkretną działalność praktyczną.

Zanim przejdziemy do prezentacji tekstów, pragnę przybliżyć czytelnikowi fragmenty prac wcześniej publikowanych, a mających i dziś istotne znaczenie. W dniach 4–5 października 1985 roku Instytut Pedagogiki UJ, a w szczególności Zakład Metodologicznych Podstaw Pedagogiki tegoż Instytutu zorganizował w Krakowie Międzynarodową Konferencję Naukową na temat „Szanse naukowego rozwoju pedagogiki”. Opracowane przeze mnie materiały z konferencji opublikowane zostały w roku 1987 nakładem Uniwersytetu Jagiellońskiego w Zeszytach Naukowych UJ (Zeszyt 6. Prac Pedagogicznych pt. *Szanse naukowego rozwoju pedagogiki*). Jeden z działów tematyki konferencji stanowiło „Oddziaływanie nauk współdziałających z pedagogiką na jej rozwój”, zatem jego tematyka była w znacznym stopniu zbieżna z tematyką niniejszej pracy zbiorowej. Oto stosowni autorzy i fragmenty ich tekstów z tego działu.

Psycholog Maria Przetacznik-Gierowska napisała tekst pt. *Rola psychologii w systemie nauk pedagogicznych. Potrzeby a rzeczywistość*. Píše ona między innymi:

„Jeśli chodzi o miejsce psychologii w systemie nauk pedagogicznych rozważane w aspekcie badań naukowych, warto na początku wskazać wspólne obszary badawcze. Jak już poprzednio wspomniano, najsilniejsze powiązania istnieją między pedagogiką a psychologią rozwojową i wychowawczą, co nie przesądza, że wspólne elementy można znaleźć także między pedagogiką a innymi dziedzinami psychologii teoretycznej i stosowanej. Prawidłowości rozwoju psychicznego, wykrywane przez psychologię rozwojową, i charakterystyka kolejnych stadiów ontogenezy stanowią niezbędny punkt odniesienia dla teoretycznych i empirycznych badań w pedagogice” (s. 79).

Autorka zwraca uwagę na to, że mimo istnienia wspólnych elementów między pedagogiką a psychologią rozwojową i wychowawczą, brak w pełni odpowiadających potrzebom praktyki oznak współdziałania i współpracy między pedagogami oraz psychologami. Spostrzeżenie jest aktualne i dziś, aktualna jest również diagnoza tego stanu rzeczy, a także apel do przełamania występującego impasu. Autorka pisze:

„Wydaje się, że na przeszkodzie stoją obecnie nie tylko rozbieżności postaw, wzajemna nieufność czy rezerwa oraz pewne odrębności metod badawczych, jakkolwiek można by znaleźć także wiążące nasze dyscypliny podejścia metodologiczne. Główną przeszkodą jest, w moim przekonaniu, z jednej strony niedosyt informacji o możliwościach współuczestnictwa w rozmaitych programach badawczych, a z drugiej – pewna inercja obu środowisk naukowych. Ich reprezentanci mieliby może jak najlepsze chęci współdziałania w zakresie takich problemów, jak poradnictwo zawodowe i szkolne, terapia rodziny, rozwijanie aktywności twórczej wychowanków i wiele innych, lecz z braku rozeznania i inicjatywy czy dostatecznie silnej motywacji do wszczęcia wspólnych działań, pracują nad analogicznymi problemami obok siebie, a nie z sobą.

Można wyrazić nadzieję, że powyższe uwagi pobudzą psychologów i pedagogów do myślenia i działania zmierzającego ku temu, aby tak bliskie sobie nauki nie pozostawały nadal w odosobnieniu. Potrzeby koordynacji poczynają się na pewno znaczne, a rzeczywistość, która za nimi nadąża, może w przyszłości ulec zasadniczym i pomysłnym zmianom” (s. 85).

Socjolog Piotr Sztompka w tekście pt. *Czas społeczny, czas biograficzny, czas pedagogiczny* podjął rozważania nad relacjami między czasem historycznym (rytmem procesu dziejowego, polityką), ekonomicznym (między kryzysami, recesjami, okresami prosperity), kulturowym (od upadku do rozwoju kulturalnego, od jednego do drugiego stylu artystycznego) i – przede wszystkim – czasem społecznym (rytmem życia zbiorowości ludzkich), biograficznym (związanym z przełomowymi zdarzeniami w życiu jednostki) i czasem pedagogicznym (związanym z procesem wychowania, realizowanym w kontekście innych procesów społecznych).

Na podstawie tych rozważań P. Sztompka formułuje pewne dyrektywy, wskazania, uwagi dla praktyki pedagogicznej, które i dziś są bardzo aktualne:

„Między czasem historycznym i pedagogicznym powstaje konieczna rozbieżność synchronii. Aby wychowanek mógł podjąć skutecznie i sensownie zadania pracownika, obywatela, uczestnika życia kulturalnego, czy wreszcie – rolę wychowującego we własnej rodzinie – treść jego wychowania musi wyprzedzać, antycypować przyszłe procesy, a nie dostosowywać się, adaptować do aktualnych tendencji. Czas pedagogiczny musi wyprzedzać czas historyczny. Wychowanie musi – z samej istoty – być zawsze wychowaniem dla przyszłości.

A po drugie, ponieważ procesy społeczne czy historyczne nie są ludziom dane, lecz przez nich samych konstruowane, tworzone w toku uczestnictwa w życiu społecznym, człowiek wchodzący w życie dorosłe, aby móc nie tylko biernie reprodukować istniejące warunki społeczne, ale je doskonalić, modyfikować, referować – słowem tworzyć nowe społeczeństwo – musi być wyposażony w zdolności, umiejętności i chęć tworzenia. Czas pedagogiczny musi dawać szanse rozwinięcia inwencji, inicjatywy, samodzielności, kreatywności. Wychowanie musi – z samej istoty życia społecznego – być zawsze wychowaniem dla twórczości.

W ten sposób analiza teoretyczna czasu pedagogicznego doprowadziła nas niepostrzeżenie do sformułowania dyrektyw praktycznych dla pedagogiki. Powtórzmy je na

koniec: Po pierwsze, postulujemy bezustanną zmienność treści, form i metod wychowania – plastyczność tego, co się uczy i jak się uczy. Po drugie, postulujemy każdorazową, konkretną relatywizację i indywidualizację tych treści, form i metod w zależności od charakterystyki pokoleniowej, środowiskowej i dojrzałości biograficznej wychowanków. Po trzecie, postulujemy antycypujący, zorientowany na potrzeby czasu przyszłego, wyprzedzający dobór treści nauczanych. Po czwarte, postulujemy kształtowanie kreatywności jako naczelnego celu procesu wychowania.

Są to zapewne dyrektywy dobrze pedagogom znane, na tyle jednak doniosłe, że warto chyba było je podeprzeć inną nieco niż zwykle, socjologiczną argumentacją” (s. 94).

Socjolog Ewa Zaręba (pracownik Zakładu Metodologicznych Podstaw Pedagogiki Instytutu Pedagogiki UJ) napisała tekst nt. *Rozwój pedagogiki a doświadczenia socjologii*. Na wstępie zauważa:

„Zastanawiamy się nad szansami naukowego rozwoju pedagogiki. Wydaje się, że rozważenie relacji między teorią pedagogiczną a naukami z nią współpracującymi mogłoby również dać szansę znalezienia drogi rozwoju naszej dziedziny. Myślę, że analiza pogranicza różnych nauk może być kształcąca i pozwala formułować wnioski dla nauk mniej rozwiniętych. W tym kontekście pragnę zaprezentować kilka refleksji, dotyczących relacji pedagogiki i socjologii, rozważanych na obszarze pogranicza tych nauk. W różnych krajach bywa ono różnie nazywane, w Polsce miejsce to zajmują dwie dziedziny: pedagogika społeczna i socjologia wychowania. Takie ujęcie postawionego zagadnienia korzystne jest z co najmniej dwóch powodów. Pierwszym jest fakt, że rozwój dyscyplin pogranicznych jest jedną z dróg, a także jedną z miar rozwoju nauki. Drugim jest to, że zagadnienie stosunku między pedagogiką a socjologią rysuje się ze szczególną ostrością na tle wszystkich dziedzin pogranicza” (s. 97).

W konkluzji swoich rozważań wskazuje na trzy nauki istotne dla pedagogiki, a wynikające z analizy rozwoju socjologii (szczególnie ważna jest współcześnie trzecia nauka):

„Pedagogika, jako dziedzina mniej zaawansowana, może (...) wysnuć z rozwoju socjologii trzy najważniejsze nauki. Zaczęć od najbardziej oczywistej i znanej, jaką jest rozwój warsztatu badawczego: większość metod i technik badawczych (nie zawsze po odpowiednich modyfikacjach) pedagogika przejęła z socjologii. Drugą jest wprowadzenie struktury teoretycznej. Proponujemy, a szczegóły zawarte są w wielu wystąpieniach naszego zespołu, strukturę złożoną z następujących poziomów:

- najwyższy, to ogólna teoria pedagogiki;
- następny, obejmuje teorie średniego szczebla;
- kolejny, to teorie szczegółowe, dla formułowania zaleceń praktycznych;
- najniższy poziom to praktyka wychowawcza.

Trzecią nauką płynącą z rozwoju socjologii jest zmniejszenie tendencji empirycznych. Zauważmy, że obecny do dziś w pedagogice, nie tylko społecznej, wąski empiryzm datuje się od co najmniej stu lat. Pedagogika wtedy nie była wyjątkiem, tendencje doświadczalne i utylitarne notowano w wielu naukach społecznych, także w socjologii. Socjologia jednak – w miarę rozwoju nauk społecznych – korzystnie zmieniła proporcje. W pedagogice poziom przerostu empirii nad teorią zagrażać zaczyna jej statusowi naukowemu” (s. 101).

Filozof Władysław Stróżewski w tekście pt. *O stawianiu się człowiekiem (kilka myśli niewykończonych)* analizuje z pozycji filozoficznych „stawanie się człowiekiem”, kategorię istotną dla procesu wychowania, kształcenia i samokształcenia człowieka (jako przedmiotu badań pedagogicznych). Píše on między innymi:

„Stawanie się człowiekiem zakłada nie tylko dynamiczność podmiotu i cel, któremu dynamiczność ta winna być przyporządkowana, ale i sposób dochodzenia do tego celu. Można dążyć do niego samotnie, można jednak poddać się czyjemuś kierownictwu. To także zauważył już Platon, gdy scharakteryzowawszy w *Uczcie* drogę miłości dodał, że tak ona wygląda «czy ktoś sam po niej idzie, czy nim ktoś inny kieruje».

Na horyzoncie pojawia się więc drugi człowiek – a wraz z nim cała ogromna problematyka intersubiektywności, relacji ja – Ty i ja – On, analizowanych tak wnikliwie przez Bubera, Marcela czy Levinasa.

Ale nie tylko bezpośrednio działający człowiek wchodzi tu w rachubę. Wychowawczą rolę mają przecież prawa. Do ich wychowawczej funkcji i ich autorytetu w tym względzie odwoływał się Sokrates, tłumacząc, że ze względu na nie nie może zgodzić się na ucieczkę z więzienia.

Prawa mogą być sprawiedliwe i niesprawiedliwe, dobre i złe. Jeśli od nich zależy wychowanie człowieka, należy uczynić wszystko, by były jak najlepsze. Taki ideał przyświecał Platonowi, gdy począł rozmyślać nad koncepcją doskonałego państwa. Wbrew temu, co się na ogół sądzi na ten temat, człowiek nie miał tu być wyłącznie podporządkowany dobru państwa, lecz wychowywany przez nie do pełni swego człowieczeństwa. Czy myśl ta straciła tak zupełnie swoją wartość?

Drugi człowiek, społeczność, prawo; zwrócenie uwagi choćby na te trzy elementy pozwala wyciągnąć ogólniejszy wniosek, że stawanie się człowieka dokonuje się w sytuacji, że wprawdzie zawsze dzieje się to w nim samym, ale także wobec czegoś. A przecież owo wobec może być rozszerzone i jeszcze bardziej pogłębione: od stosunku do kosmosu, o czym mówili już pitagorejczycy i stoicy, aż do bytu jako bytu, do Bycia – w którym Heidegger widzi istotny fundament *humanitas*.

Potwierdza się więc raz jeszcze, że istota człowieczeństwa zakłada jego transcendencję, jego nieustanne przekraczanie siebie i wychodzenie poza siebie, zawsze ku i zawsze dla. Przekraczanie siebie, budowanie człowieka w sobie, ale nie tylko dla siebie – może w tym właśnie ruchu należy upatrywać najwłaściwszej realizacji aksjologicznej istoty człowieka?” (s. 108–109).

W końcowej części swoich rozważań W. Stróżewski stwierdza:

„Jeśli pedagogikę uznać nie tylko za naukę, ale i za sztukę, oczywiście w greckim, szerokim rozumieniu *τεχνη* [technē], trzeba się zgodzić i na to, że jest ona sztuką ze wszystkich najdoskonalszą: jej przedmiotem jest przecież żywy człowiek, a celem tworzenie czy kształtowanie, jeśli nie wręcz powoływanie do bytu jego człowieczeństwa.

Ale jednocześnie jest ona sztuką ze wszystkich najbardziej tragiczną. Jej tworzywo, najszlachetniejsze z możliwych, jest także spośród wszystkich najbardziej nietrwałe. Wartości, aktualizowane w człowieku, są bytowo jeszcze bardziej kruche, niżli ich podmiot i nigdy nie można z całą pewnością stwierdzić, czy zakorzeniły się w nim już na zawsze” (s. 109).

Filozof i pedagog Władysław Cichoń (przedwcześnie zmarły pracownik Zakładu Metodologicznych Podstaw Pedagogiki Instytutu Pedagogiki UJ) napisał tekst pt. *Aksjologiczna i antropologiczna problematyka w badaniach pedagogicznych*. Stwierdza na wstępie, że:

„Rozwój pedagogiki, jako naukowej teorii kształcenia i wychowania, wymaga ujęcia człowieka w aspekcie konstytuujących go wartości. Wartości i wychowanie człowieka to pojęcia, które dominują w pedagogice i tym samym postulują potrzebę wypracowania w jej teorii grupy zagadnień, tworzących problematykę aksjologiczno-wychowawczą. Analiza teorii wychowania ukazuje bowiem, że u źródeł tendencji wycho-

wawczych leży zwykle określona koncepcja wartości i człowieka. Aksjologia i antropologia filozoficzna stają się zatem niezbędnymi podstawami badań pedagogicznych" (s. 111).

W dalszej części tekstu zauważa, że:

„... wykazanie słuszności ideału, mającego stanowić nadrzędny cel działalności wychowawczej, nie jest możliwe bez aksjologicznej i antropologicznej analizy wzoru osobowości, którą proponuje się do przyjęcia. Badania psychologiczne i socjologiczne nad osobowością stają się w pedagogice niewystarczające, jeśli nie są oparte na filozoficznych dociekaniach dotyczących człowieka i wartości. Dociekania te ukazują potrzebę zespolenia dążeń wychowawczych oraz wypracowania humanistycznie zorientowanych ideałów współczesnego człowieka i społeczeństwa opartego na wartościach kultury duchowej. Dlatego badania pedagogiczne nad osobowością i wiążącymi się z człowiekiem wartościami moralnymi i osobowymi muszą – z jednej strony – zmierzać do ujęcia jakościowej charakterystyki samych tych wartości i wyjaśnienia ich aksjologicznego sensu, z drugiej natomiast – do wypracowania koncepcji człowieka jako podmiotu i przedmiotu działalności wychowawczej, będącego jednocześnie nosicielem wartości wielu różnych rodzajów" (s. 120).

Relacje między teorią wychowania (pedagogiką) a aksjologią filozoficzną i antropologią filozoficzną (filozofią) są istotne przede wszystkim – zdaniem W. Cichonia – z tego powodu, że wspólny jest obiekt badań obu dyscyplin – tym obiektem jest człowiek. Autor rzecz wyklada następująco (to wykładnia użyteczna współcześnie):

„Momentem, który łączy problematykę pedagogiczną z zagadnieniami innych nauk, a zwłaszcza antropologii filozoficznej i aksjologii, jest wspólny przedmiot badań – sam człowiek. Powiązanie między tymi dyscyplinami – mimo ich różnic w zakresie podejmowanej problematyki – ma charakter nie tylko przedmiotowy, lecz także treściowy i metodologiczny. Chodzi głównie o dwie kwestie: metodologiczno-formalną rolę założeń filozoficznych w teorii wychowania i ich teoretyczno-poznawczą treść. Chodzi więc o to, jaka koncepcja człowieka oraz jaka koncepcja wartości miałyby stanowić filozoficzno-antropologiczną podstawę teorii wychowania.

Koncepcji takiej stara się właśnie dostarczyć antropologia filozoficzna. Nie ogranicza ona swych badań do uchwycenia poszczególnych aspektów czy sfer człowieka, jak czynią to szczegółowe nauki o człowieku, lecz zmierza do jego całościowego ujęcia. Szczegółowa wiedza humanistyczna, jakiej dostarcza np. pedagogika, psychologia czy socjologia, jakkolwiek bardzo istotna w tworzeniu teorii wychowania, okazuje się jednak niewystarczająca dla jej potrzeb, zwłaszcza dlatego, ponieważ nie wyczerpuje poznawczo natury człowieka i możliwości jego aksjologicznego rozwoju. Bez zrozumienia np. złożonej budowy człowieka, jego sposobu istnienia oraz powiązań ze światem wartości, niemożliwe jest właściwe organizowanie procesów wychowawczych" (s. 113).

Teksty wchodzące w skład niniejszej pracy zbiorowej stanowią rozwinięcie, uzupełnienie i wzbogacenie o nowe typy wątków zawartych w przytoczonych wyżej cytatach, przez co zachowana jest ciągłość konstruktywnej refleksji naukowej w pedagogice i „nad pedagogiką”.

Kończąc, dziękuję gorąco Autorom tekstów, którzy życzliwie potraktowali inicjatywę stworzenia wspólnego dzieła.

Słowa podziękowania składam na ręce prof. dra hab. Eugeniusza Kameduły z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za trud recenzowania pracy zbiorowej.